

小学校教育実習から見えてくる教職実践指導法の課題

著者	駒形 武志
雑誌名	社会保育実践研究
巻	2
ページ	59-67
発行年	2018-02-26
URL	http://id.nii.ac.jp/1088/00001721/



小学校教育実習から見えてくる教職実践指導法の課題

駒形武志*

(藤女子大学 人間生活学部保育学科)

キーワード：教育実習、授業イメージ、教師イメージ、不安イメージ

1、はじめに

教育実習とは、どのような目的で行われるべきものなのか、そして、それは実習に赴く学生にとって、送り出す側の大学にとって、受け入れる側の学校にとって、どのような意味があるのだろうか。

教育実習は、各学校の教諭の免許状を初めて取得する際に行う実践を通しての実習である。それは、教育職員免許法第5条・別表第1、教育職員免許法施行規則第6条などの規定により定められており、教職課程（教員養成課程）を設けている大学においては、教育実習引き受け校での2週間から4週間程度の実習、並びに、事前事後の講義・演習・指導を含めての科目「教育実習」を開講しなくてはならない、とされている。

文部科学省教育職員養成審議会教育実習に関する専門委員会では、次の4点を教育実習のねらいとしている。

1. 学校教育の実際について、体験的・総合的な認識を得させること
2. 教科や教職に関する専門的な知識の理解や理論、技術を児童生徒等の成長・発達の促進に適応する実践的能力の基礎を形成すること
3. 教育実践に関する問題解決や創意工夫に必要な研究的な態度と能力の基礎を形成すること
4. 教育者としての愛情と使命感を深め、自己の教員としての能力や適性について自覚を得させること

教育実習は授業経験の機会を得るばかりでなく、教育の様々な現実の姿、一人ひとりの子どもの個性、子どもたちの集団の現実、子どもたちの遊びや生活の実態、教師の生き方や教師集団の姿などに具体的に触れる機会であり、それらを通じて教育科学の実践的認識を深める機会でもある。未来の教育現場を担うべき、優れた、たくましい教員を育てるためには、どのような教育実習のあり方が望ましいのかを考えていきたい。

2、札幌市内の小学校教育実習の実態

札幌市には公立の小学校が201校、養護学校小学部が3校、北海道教育大学附属小学校、私立小学校がそれぞれ1校ある。その中で附属小学校はその性格上多くの実習生を受け入れているが、公立の小学校も、毎年もしくは数年に一度の割合で実習生を受け入れている。実習生の受け入れにあたっては、札幌市小学校長会の経営研修部が窓口となり各大学からの依頼を受け、人数などの調整を行っている。以前は北海道教育大学札幌校、もしくは岩見沢校の学生がほとんどであったが、近年、私立大学からの実習生も増えている。

実習は、期間、時期、職種（一般、養護教諭、栄養教諭）によりその内容は異なるが、受け入れる学

*責任著者

駒形武志 komagata@fujijoshi.ac.jp

校は、体制を整え未来の優れた教員を育てようという気持ちをもって対応している。

平成 28 年度の札幌市の実習生受け入れ状況は、一般実習 220 名、養護教諭実習 59 名、栄養教諭実習 141 名の計 420 名となっている。これ以外にも北海道以外の大学から個人的な依頼を受ける場合もあるが、ごく少数である。

3、K 小学校の実習の実態

著者が勤務していた北区の K 小学校では、北海道教育大学札幌校から一般実習（短期副免 2 週間）を毎年のように受け入れていた。その理由としては、K 校が札幌校に極めて近いという地理的な条件に加え、地域や子どもたちが落ち着いた学習環境にあるということがある。K 校のように実習生を受け入れる条件に恵まれている場合もあるが、学校によっては、「学校事情」によって、受け入れたくとも受け入れられない場合もある。また、近年は、職場内の多忙さを理由に断らざるを得ない学校も増えている。

K 校にやってくる実習生は、すでに中学校での主免実習を終えており、将来は中学校の教員を目指している者が多く存在する。しかし、そのような学生たちの中には、実習を終えるころになると、自分はどちらの学校、あるいは子どもに向いているのだろうか、自分の教員としての適性に悩む者も出てくる。実習生の書く日誌を読むと、彼らの気持ちの変化を読み取ることができ、教育実習が自己の適正について深く向き合う重要な位置を占めていることに気づかされる。

1) 平成 28 年度 K 校の教育実習計画

ここでは札幌市立 K 小学校の教育実習について述べる。

1. 実習期間 8 月 23 日（火）～9 月 5 日（月） 副免 2 週間実習
2. 実習生 北海道教育大学札幌校 4 年
MN（女） 英語（5 年〇組 指導教諭 TY（男）

3. 実習計画

表 1 は K 小学校の教育実習の計画を示す。

表 1 実習計画

日 時	事 項
7 月～8 月	担当教員と事前打ち合わせ
8 月 23 日（火）	着任 テレビ朝会にて児童に紹介
23 日（火）～25 日（木）	授業参観 授業研究 講話（校長、教頭、養護教諭）
26 日（金）～30 日（火）	1 日 1 コマの授業実践 授業参観 授業研究
31 日（水）～9 月 5 日（月）	1 日 2 コマの授業実践 授業参観 授業研究
9 月 2 日（金）	研究授業（ゼミ教員の参観） 授業後の話し合い
5 日（月）	離任 全校朝会にて児童に挨拶

4. 授業

- ・指導教諭の指示に従い前もって指導案を提出し、その指導助言を受けて授業を実施すること。
- ・研究授業にあたり大学のゼミ教員の参観・指導を受ける場合は、事前に指導案を渡すこと。

5. 教育実習予定表

表 2 は 5 年生に配属された実習生 MN が期間中にどのようなプログラムで実習を行ったかを示す。

表 2 実習生 MN の教育実習予定表

	23 日 (火)	24 日 (水)	25 日 (木)	26 日 (金)	29 日 (月)
行事予定	テレビ朝会	児童委員会	授業参観 234 年	授業参観 156 年、特支 かぜっ子	避難訓練
授業予定			授業①	授業②	授業③
1 時間目	テレビ朝会 →学級				
2 時間目			授業①		授業③
3 時間目				授業②	
4 時間目	講話 校長 「教育」				
5 時間目		講話 教頭 「学校教育」	授業参観 2,3,4 年	授業参観 1,5,6 年、特支	
6 時間目		委員会活動 見学	授業見学 6 の 1		
放課後		講話 教務 「指導・研究」		研究授業指導 案完成	

	30 日 (火)	31 日 (水)	1 日 (木)	2 日 (金)	5 日 (月)
行事予定		6 年修学旅行	6 年修学旅行	6 年休業日	全校朝会挨拶
授業予定	授業④⑤	授業⑥⑦	授業⑧⑨	授業⑩	授業⑪～⑭
1 時間目		授業⑥			全校朝会
2 時間目	授業④				授業⑪
3 時間目	水泳学習		授業⑧	研究授業⑩ 「外国語」	授業⑫
4 時間目	水泳学習	授業⑦			授業⑬
5 時間目	授業⑤		授業⑨	水泳学習	授業⑭
6 時間目				水泳学習	
放課後				研究授業振返	実習の振返

2) 実習の中で行われる「講話」について

K 校の場合、講話は校長・教頭・教務主任が 1 コマ (45 分間) ずつ行うことになっている。校長講話は教育者としての愛情や使命感に関わることを、教頭講話は危機管理に関わることを、教務主任の講話は児童の学習・生活指導に関わることを行うことにしている。1 コマという短い時間の中での講話になるので、できるだけ具体的な事例を交え、実習生との対話を大切にしながら行うよう心がけている。

校長講話は、以下の内容で行われた。

1. K 小学校の教育について

・学校教育目標 ・目指す子ども像 ・平成 28 年度の学校経営について ・チーム K について

2. 小学校で教育実習をすることについて

・子ども理解の大切さ

3. 小学校の外国語活動について

・2020 年を目途に ・新学習指導要領では ・教科になるということは

4. Zissyusei ドリル

今回受け入れた実習生は、大学で英語を専攻している学生ということもあり、筆者は、外国語活動に関わる話題を盛り込んでみた。そうすることによって、本人が教員を希望する気持ちや、なぜ英語の教師（本人の希望は地方都市での英語教師）を目指しているのかなどの、彼女自身の思いを聞くこともできるのではないかと考えたからである。

実習生 A は道北の D 市の出身である。D 市の中でも山間の地域に実家があり、小・中学校時代は少人数の学校で過ごしてきた経歴を持っている。本人が教育大学への進学を決めたことや、将来英語の教師を目指している理由には、中学校の時に出会った若い英語教師の影響が大きかったようである。また、彼女自身、英語力の向上心が高いことの表れとして、大学 3 年時に 1 年間、イギリスへの留学の経験がある。彼女が語った「都市圏の小学生や中学生のように恵まれた英語の環境がない地域の子どもたちにも、十分な英語教育をしていきたい」という気持ちは、このような中学校時代の教師との出会いや、その後の彼女の努力が背景にあるようだ。

3) 「Zissyuusei ドリル」について

講話の中でワーキングドリルとして試みてみた「Zissyuusei ドリル」とは、自分自身を振り返りながら“先生”という職業について考えてみるために行ったものである。今回実習生 A と一緒にやってみたドリルの問題は全部で 8 問である。

問 1 どんな先生になりたいですか

問 2 自分の身近に尊敬する（憧れる）先生はいますか。いましたか。その理由はどんなこと。

問 3 明るく元気に挨拶ができますか。どうして挨拶は大切だと思いますか。

問 4 子どもと遊ぶことが好きですか。どうして子どもと遊ぶことが大切だと思いますか。

問 5 整理整頓は得意ですか。どうして整理整頓が大切だと思いますか。

問 6 「感」という漢字を使う熟語を書き出してみましょう。いくつ書けますか。

問 7 ダジャレを作りましょう。いくつできるかな。

問 8 「一人ひとりを大切にする」とはどういうことだと考えますか。

時間の関係で全ての問題を扱うことはできなかったが、問 1・問 2 では、彼女自身が教師を志望している理由や、その背景を自分の言葉で語ることによって、改めて自分自身の考えを整理することができたようである。このことは、その日の日誌の中でも彼女自身が述べているところである。

問 3・問 4 については、筆者自身が学校経営の中で重点としていたことである。このように理由を問うことによって、より学校経営の重点を自分自身の問題として受け入れてもらえるのではないかと考えた。この二つの問いは、実際の現場の問題として、コミュニケーションがうまくとれない教師や、子どもと遊べない教師が増加している学校現場が抱える現実的な問題にもつながるものである。

問 6・問 7 は教師としての資質に関わることであり、将来、学級経営をしていくうえで、ゆとりや人としての幅の広さに関わる部分である。最後の問 8 は、実習生といえども本校の教員であるので、学校教育の重点について考えてもらった問いである。

どうしても、講話というスタイルをとると、講師が話し、その内容をメモに取るという一方通行的なものになりがちである。しかし、聞く側の実態をリサーチし、そのことを生かすような内容を盛り込むことによって、聞き手との距離を縮めることができるようだ。

4) 平成 29 年度教育実習生のアンケートより

K 校が受け入れた実習生は、副免取得を目的とした 2 名である。実習生 B（女性）は、将来、中学校の英語科教諭を目指している。実習生 C（女性）は、養護教諭を目指している。どちらの実習生も主免実習の経験があり、比較的子どもたちとのかかわりはスムーズである。ただし、どちらも小学校での実

習経験は初めてである。

二人の教育実習生に対して、アンケート調査を行った。アンケートは質問紙によるものであるが、調査 1 と調査 2 は期間をおいて行っている。調査 1 は、実習開始 2 日目に行い、調査 2 は実習終了後 1 週間を経過した後に行っている。調査は実習を通して実習生の意識がどのように変容していくか、変容の根拠となるものは何かをつかむことをねらいとした。実習生の様子については、教頭・教務主任から聞き取りを行っている。

以下、「授業」・「教師（先生）」・「不安」についてのイメージを問う調査についてまとめていく。

(1) 「授業」についてのイメージ

表 3 には授業についてのイメージを調査した結果を示す。

表 3 「授業」についてのイメージ

問い	「授業」について一言でいうとどのようなイメージを持っていましたか。	
<1 回目>	イメージ	理 由
実習生 B	準備が大変そう	その単元についての知識があることや、板書や授業の流れを考えなくてはならないから。
実習生 C	むずかしそう	個別指導経験はあるが集団指導経験がないため。

<2 回目>	イメージ	理 由
実習生 B	むずかしい	子どもたちが理解しやすい発問を考えたり、見やすく量がちょうどよい板書を考えたりするのは大変だった。
実習生 C	むずかしく、おもしろい	やはり、なかなかうまくいかないが、子どもたちの反応などでおもしろいと感じた。

1 回目の調査では、どちらの実習生も授業に対しては「むずかしい」というイメージを持っている。同じイメージが二人の実習生の心の中にあったことは、興味深いところである。実習生 B も実習生 C も、中学校での主眼教育実習の経験があるので、おそらくその中で、授業づくりに対する難しさを体験してきたのであろう。特に教科の専門性が問われる中学校での経験は、授業に対するイメージの背景となっていると思われる。

2 回目の調査は、実習終了後 1 週間を経て行ったものである。授業に対するイメージは、両者ともに 1 回目とは変化がみられる。実習生 B は、授業に対するイメージは変わっていないが、その理由が「子どもたちが理解しやすい発問」「見やすくちょうどよい板書」と子どもの視点で考え、自分の授業改善の方策を見つけているようである。実習生 C は、イメージの中に「おもしろい」ということが付け足されている。おもしろいと感じている理由には、「子どもたちの反応などで」とある。子どもの反応を素直に受け止め、それを楽しみと感じる感性は、授業の双方向性の重要性や児童理解の大切さに、若干でも気づき出していることが感じ取れる。

(2) 「教師（先生）」についてのイメージ

表 4 には教師に対するイメージを調査した結果を示す。

表4 「教師（先生）」についてのイメージ

問い	「教師（先生）」について一言でいうとどのようなイメージを持っていましたか。	
<1回目>	イメージ	理 由
実習生 B	児童生徒の見本	だめなことについては毅然とした態度で注意し指導についても一貫していないといけなから。
実習生 C	子どもの理解者	いちばんそばにいる大人であるため。
<2回目>	イメージ	理 由
実習生 B	子どもたちの見本	子どもは先生の言葉に影響を受けたり、先生の行動をよく見ていたりするから。
実習生 C	子どもの身近にいる大人	子どもが困ったときに頼るのが教師であり、すごい人ではなくても近くにいる“大人”だと思う。

「教師（先生）」についてのイメージを問うところでも興味深い回答を得ることができた。実習生 B は「子どもたちの見本」としているのに対し、実習生 C は「子どもの理解者・身近にいる大人」としている。前者の理由としては、「子どもは先生の言葉に影響を受けたり、先生の行動をよく見たりしているから」と述べている。それに対し、後者の理由は「子どもが困ったときに頼るのが教師であり、子どもの身近にいる大人」であるとする。小学校の場合、特に低学年を受け持つと、子どもたちの話し方や字の形などが担任に似てくることがある。人の接し方までもが似てくるのには驚かされる。実習生 B は、将来の自分自身の教師像として、子どもたちの見本になれるような教師になりたいという願望を持っている。実習生 C は、教師にとって大切なことは子どもに近い存在としての理解者であることをイメージしてきている。

(3) 教育実習前後の「不安」についてのイメージ

表5には教育実習前後の「不安」について調査した結果を示す。

表5 教育実習前後の「不安」について

問い	実習の前、実習に対する「不安だったこと」はどのようなことでしたか。	
実習前	「不安」	理 由
実習生 B	授業ができるか不安	小学校で授業を行う機会がなく、また、大学の講義だけでは不安だったため。
実習生 C	授業	自分にできるか不安であった。経験不足

問い	教育実習前のあなたの「不安」は実習を通してどのように変わっていききましたか。あるいは変わりませんでしたか。	
実習後	「不安」の変化	理 由
実習生 B	軽減した	実際に授業を行うことで改善点が分かり、先生方にも助言していただいたので勉強になり不安は軽減した。
実習生 C	不安は軽くなった	担当の先生がアドバイスをしてくれたり、改善点を示してくれ、それが理解でき飲み込めたときに不安が軽くなった。

実習前の「不安」が実習を通してどう変わっていったかを問うている。今回の調査では、どちらの実習生も「授業」に対する不安が大きかったことが分かる。実習生にとって、研究授業だけでなく日々の授業の占める割合が大きいたことが想像できる。また、日々の授業の準備だけでなく、実際の子どもたちとの関りの大変さは、不安要素となっていることが分かる。

実習が終わって1週間ほど経ってから実施した調査2では、様々な現場の不安に対して「実際に授業を行うことで改善点が分かり、先生方にも助言していただき不安が軽減しました」という回答を得ている。現場での指導教官の助言が実習生の自信に繋がっていくことが分かる。

4、教職の専門性について

教職の専門性ということが取り上げられるようになった背景には、子どもたちの学ぶ意欲の低下や規範意識・自律心の低下、社会性の不足、いじめや不登校の深刻な状況など、学校教育が抱える課題が今まで以上に複雑・多様化してきたという現実がある。そのために、教師は教科教育や生徒指導などに関する高度な「専門性」と「実践的な指導力」を確実に身に付けなければならない。しかし、現在の教育学部や教育学部大学院が今日的な教育の課題に対応できる人材を育てることができているかという、必ずしもそうとは言えないのが現実である。

教育実習を終え、高い意識と危機感を持って戻ってくる学生たちに対して、それを受け入れる大学がどのような考えをもって臨むべきかを考えてみたい。

教師の専門性ということについて、田中裕喜（2005）は、ダン・ローティの指摘をもとに「確実性」で基礎づけられている他の専門職と比較して、教師の仕事は、そのほとんどが「不確実性」によって支配されていると述べている。したがって、教師の専門性を規定することは容易なことではない。しかし、大づかみであっても教師の専門性を規定することによって、教職をイージーワークとする誤謬を斥けることができると主張している。更に田中は、佐藤学（1995）の「学びの三位一体論」に言及し、それと対応する形で、教師の専門性の定義を試みている。

「探求者性」

全ての教育実践は教師と子どもたちが特定の対象世界に入り込み、教材や素材にふれながら、その世界が内包している様々な意味と価値とを探求し合い語り合う営みに他ならない。そのため、この対象世界に通暁し、より一層豊饒な関係を構築しようと探求し続けていくということが教師に求められる第一の専門性である。

例えば、初任者教師が現場に出て最初に感じることは、大学で身に付けてきた知識や技能が現場ではあまり役に立たないということである。また、身に付けていかなければならないことがあまりにも多いということにも気づき、うろたえる。そのような状況に遭遇した時、学ぶ意識の高い教師ほど教師としての技能は高まっていくものである。教師にとって最も大切な専門性は、絶えず探求し続ける気持ちを持つことである。

「媒介者性」

教育の実践は教師と子どもたちが特定の対象世界に入り込み、教材や素材にふれながら、その世界が内包している多様な意味と価値とを探求し合い、語り合う活動である。この時、教師は子どもたちを対象世界との出会いと対話へといざない、既知の世界から未知の世界へといざなう媒介者の役割を果たしている。子ども一人ひとりのイメージや思考を丁寧に聴き取り、それらを他の子どもたちへ投げ返すことによって子どもたちはお互いの差異を感じ取り、互いの交流を通して深い学びへと入っていく。このような教師の関わり方は、人の考えとのつながりや、教材・素材とのつながりを意識して学習に取り組

む学びの共同体を構築していくうえで重要な専門性である。

教育実習生の調査でもわかったことであるが、学生たちは、授業のイメージがどうしても知識を伝達することと、とらえる傾向が強い。したがって、一方通行の授業展開になりがちである。子どもたちが深い学びに至るためには、それではよくないことは明らかである。深い学びは、子ども同士の交流や対話の中から生まれる。そのために教師は、「つなげる」という役目を心掛けなければならない。

「省察者性」

教師は授業を通してよりよい自分のあり方を探索し、かたちづくる自己内対話へと子どもをいざなうことが求められている。省察者性とは、教師が子どもとのかかわりの中で、自分自身の認識や行為を対象化して問い直し、よりよい考えや、よりよいあり方を探索していくことができるようにしていくことである。そのために、教師の役割としては、自分自身と反省的に対峙するための視座を与えることである。

例えば、低学年の国語の授業ではよくあることであるが、ある子どもが「先生、あの時のカエル君の気持ちはね・・・」と、今授業でやっていないことを突然言い出すことがある。教師はその時なぜこのタイミングでその子がこのようなことを言い出したのかを考え、その理由を聞いてみる必要がある。そして、今やっている場面との関連をとらえ、彼の考えを位置付けてあげる。そうすることによって、彼は自分の考えに確信を持ち、さらに深い考えに至ることができるようになる。

5、まとめにかえて

現場での教育実習をすべて終えた保育学科の4年生を対象にした共通科目に「保育・教職実践演習」がある。卒業を半年後に控えた4年生の学生が対象ということもあり、担当する教師には、学生たちが現場に出たときの困り感を少しでも軽減していくための内容を盛り込みたいという願いがある。シラバスの内容もそうしたことを配慮しながら構成している。

方法としては、第1回目の講義の中で学生たちにアンケートを取り、それらをもとに残り14回のプログラムを再構成していくという試みである。シラバス本来の意味から考えると、常識的ではないと思われるかもしれないが、この講義が持っている性質上、学生たちの実態をシラバスの中に盛り込んでいくことによって、講義の内容をより実践的なものにしていくことにつながるのではないかと考えている。

アンケートの質問項目は「4年間の大学での学習を通してあなたに足りないと思う力は何ですか」というものである。書かれた内容を集約してみると、おおよそ二つの傾向にまとめられる。一つ目は、自分自身のコミュニケーション能力に対する不安。二つ目は授業づくりに対する不安である。「授業づくりの不安」は教育実習を終えた者ならではの不安であると思う。そして、これらの不安要素は、教職の専門性を考えていくときの「探求者性」や「媒介者性」とも関わっていることがうかがえる。講義の中では、学生たちに不安を解消するためのノウハウを授けるだけでなく、それらを支えるベースとなっているものが何かを明らかにしていくことが重要になる。

このように、教師教育者は目の前にいる学生の実態をよく把握し、教師の専門性を意識しつつ講義内容の整備・修正に心を砕くことを自らに厳しく課し続けなければならないのであろう。

【引用・参考文献】

- 1) 平成28年度札幌市公立小学校教育実習受け入れの実態（札幌市小学校長会 経営研修部）
一般実習（220名）

・北海道教育大学（札幌校）・北翔大学・札幌学院大学・北海道文教大学・聖徳大学
養護教諭実習（59 名）

・北海道教育大学（札幌校）・北翔大学
栄養教諭実習（141 名）

・天使大学・酪農学園大学・北海道文教大学・光塩学園女子短期大学・藤女子大学
その他

・北海道大学（看護実習）・玉川大学

2) 2 名の実習生に行った調査は、実習に入ってから 1 週目と実習が終了してから 1 週目に行っている。「授業」「教師」「子ども」に対するイメージとその理由を問うものと、実習前と後の「不安」に対して問う内容になっている。いずれも問いに対して記述したものを提出してもらった。

3) 田中裕喜「教師の専門性と教師教育の課題」滋賀大学教育学部紀要 教育科学 No.55, pp.113-121.2005

4) 佐藤学編『学びへの誘い』東京大学出版会 1995